



Vol. 3 nº 5 jan./jun. 2008  
p. 125-139

## DESAFIANDO O PRECONCEITO RACIAL: A ESCOLA COMO ORGANIZAÇÃO MULTICULTURAL<sup>1</sup>

Michele Thereza dos Santos<sup>2</sup>

Ana Canen<sup>3</sup>

Universidade Federal do Rio de Janeiro

**RESUMO:** Considerando a pluralidade cultural como aspecto central a ser levado em conta no cotidiano das relações institucionais, o presente trabalho buscou trazer para a reflexão subsídios teóricos e práticos para repensarmos a escola como uma organização multicultural, particularmente focalizando a construção e a reconstrução da identidade negra nesse espaço. Para tal, foi realizado um estudo de caso a partir das histórias orais de professores negros, tomando-se, como referencial teórico, três eixos centrais: o multiculturalismo, a identidade negra e a organizações multiculturais. A importância de uma identidade institucional escolar multicultural e a compreensão do cotidiano escolar em perspectivas transformadoras são ressaltadas como possíveis caminhos para tentar minimizar os preconceitos para com atores negros, contribuindo para a valorização de diversas culturas e para o respeito às identidades plurais.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação; Multiculturalismo; Identidade negra .

### CHALLENGING THE RACIAL PREJUDICE: THE SCHOOL AS A MULTICULTURAL ORGANISATION

**ABSTRACT:** Considering cultural plurality as the central aspect to be taken into account in the everyday institutional relations, the present study discusses theoretical and practical issues for thinking about the school as a multicultural organisation. It particularly focuses on the construction and reconstruction of black identity in that space, describing data from a case study that has been undertaken based on oral histories of black teachers. Its theoretical framework is based on three main categories: multiculturalism, black identity and multicultural organisations. The relevance of a multicultural school institutional identity and the understanding of everyday schooling in transformative approaches is highlighted, so as to try and minimize prejudices against black actors, therefore contributing to valuing cultural diversity and respect for plural identities.

**KEYWORDS:** Education; Multiculturalism; Black identity.

### **Introdução**

Falar do multiculturalismo é falar do jogo das diferenças, cujas regras são definidas nas lutas sociais por atores que, por uma razão ou outra, experimentam o gosto amargo da discriminação e do preconceito no interior das sociedades em que vivem (GONÇALVES & SILVA, 2004. p. 11).

A pluralidade cultural tem sido tema de grandes discussões ao longo da história. Conforme Assis & Canen (2004), é impossível não perceber as relações distintas de poder entre as fontes culturais e raciais que deram origem e dividem o Brasil. De acordo com Gonçalves & Silva (2004), as políticas sociais, em especial as que se referem à educação, têm, como alvo, um público definido a partir de critérios de equidade, ou seja, critérios relacionados aos direitos de cidadania. Portanto, a pluralidade cultural se coloca como um “problema”, pois as sociedades não se representam enquanto plurais, mas como monoculturais, partindo de um referencial etnocêntrico. Por acreditar que a educação se dá num espaço onde estão inseridos sujeitos de várias raças, contextos sócio-político-econômicos diferentes, religiões e classes distintas, faz-se necessário investigar até que ponto a escola tem contribuído para a afirmação, a aceitação ou a discriminação de identidades específicas.

A partir das motivações acima e reconhecendo a importância do tema para uma educação transformadora, os objetivos do presente trabalho foram os de analisar os relatos de casos de preconceito racial ocorridos em sala de aula ou no ambiente escolar, identificando até que ponto a escola tem se comportado como uma organização multicultural (Canen & Canen, 2005a), ao mesmo tempo propondo caminhos multiculturais, de modo a contribuir para alternativas transformadoras no cotidiano escolar, motivadas pela análise da construção e da reconstrução da identidade negra, considerada emblemática, nessa perspectiva.

Constitui-se em estudo de caso, compreendido como unidade delimitada em que o olhar sobre o cotidiano supera o que Alves & Oliveira (2002) apontam como uma visão que o associa ao senso comum, para tentar realizar o mergulho na rede de subjetividades que impregna atividades e modos de significação das mesmas. Nesse sentido, o estudo de caso em pauta foi realizado em uma escola particular localizada na Baixada Fluminense, partindo da premissa de que o desafio a preconceitos e à valorização da identidade negra devem incluir não só espaços em que camadas desfavorecidas da população se encontram representadas, mas deve atingir aqueles em que a diversidade cultural e social está igualmente presente e que normalmente apresentam-se refratários a perspectivas multiculturais.

É importante destacar que os professores entrevistados eram todos negros, ao todo dois homens e seis mulheres. Dados obtidos e analisados indicam importantes subsídios para a compreensão das contradições e perspectivas no espaço escolar para o desafio a preconceitos e à construção de identidades étnico-raciais positivas, indicando a relevância da compreensão da escola como organização multicultural (Canen & Canen 2005a), de forma a superar visões reativas e partir para visões pró-ativas na compreensão das identidades multiculturais.

### **Multiculturalismo, Identidade Negra e Organizações Multiculturais**

As sociedades são formadas na diversidade, portanto, os sistemas educacionais não podem ignorar as identidades das minorias, entendidas não apenas em termos

numéricos, mas em função das relações de poder que as excluem, sistematicamente, dos sistemas de representação, dentre os quais, da escola. Conforme Serrano (2002), o termo educação multicultural passou a ser utilizado à medida que se percebeu que o poder de uma cultura majoritária pode impedir-nos de ver e aceitar a existência, o valor e a riqueza de perspectivas de outras culturas. Entretanto, argumentam-se que uma educação multicultural deve visar não apenas ao acolhimento do “diferente” e à tomada de consciência sobre a pluralidade cultural, mas engajar a todos na luta pelo desafio a preconceitos e na tradução de tal desafio no cotidiano escolar.

Siss (2003), na mesma perspectiva, alerta que o multiculturalismo não deve ser percebido de forma unívoca. O mero reconhecimento da diferença, conforme argumenta o autor, não implica apenas em respeito aos “diferentes” ou a suas culturas. A educação multicultural só será possível se for capazes de vivenciar os valores democráticos da participação, da responsabilidade, do respeito aos direitos e às opiniões dos outros e da solidariedade. A escola é uma organização que lida com culturas diversas e o multiculturalismo, como um conjunto de respostas às diversas culturas existentes, exerce um papel fundamental na educação.

Canen (2001) define o multiculturalismo como um conjunto de princípios e práticas voltados para a valorização da diversidade cultural e para o desafio de preconceitos e estereótipos a ela relacionados. O multiculturalismo, desde sua origem, aparece como um princípio ético que tem orientado a ação de grupos culturalmente dominados, aos quais foi negado o direito de preservarem suas características culturais. Ele também representa um importante instrumento de luta política.

Assis & Canen (2004) afirmam que a identidade negra ou afro-descendente é emblemática da luta pela construção e reconhecimento identitário, visto que a mesma é tratada de modo desigual, do ponto de vista histórico, econômico, social e cultural. Silva (2005) afirma que a identidade étnica e racial é, desde o começo, uma questão de saber e poder. Acrescenta que a história do termo “raça”, polêmico e carregado, está estritamente relacionada às relações de poder que opõem o homem branco europeu às populações dos países por ele colonizado. Logo, a escola é um espaço onde as diferenças se encontram, as culturas se cruzam, constituindo-se em espaço de lutas por reconhecimento da pluralidade cultural, pela igualdade de acesso e permanência e pela vivência de aprendizagem escolar significativa.

Munanga (2000), por sua vez, afirma que o conceito de raça para definir a identidade negra nada apresenta de biológico, já que se trata de um conceito carregado de ideologia, escondendo algo não proclamado: a relação de poder e dominação. Afastando-se um pouco de D’Adesky (2001), que reconhece a identidade étnica, baseada em aspectos culturais (tais como a herança afro), como importante aspecto da identidade negra, Munanga (2000) teme que, enquanto o racismo clássico se alimenta da noção de raça, o racismo novo estaria “bebendo” na noção de etnia, definida como grupo cultural, já que tal categoria seria mais aceitável do que raça. Entretanto, para o referido autor, essa mudança em nada altera a realidade do racismo, pois não “destrói a relação hierarquizada entre culturas diferentes, que é um dos componentes do racismo” (ibid., p. 29).

Nesse sentido, ainda que o termo afro-brasileiro seja empregado, em uma perspectiva étnico-cultural, o termo negro não perderia sua força, na medida em que aponta para o caráter múltiplo e plural da construção dessa identidade, não só em função da origem afro e de sua cultura, mas também dos fatores subjetivos e intersubjetivos que tornam sua percepção associada a mecanismos discriminatórios que excluem tal identidade de espaços institucionais, dominados por grupos e identidades não negras.

Segundo Canen (2001, 2006), a identidade negra e sua construção/reconstrução positiva, superadora de discriminações e viabilizadora de práticas curriculares que avancem no reconhecimento e valorização do negro na sociedade, apresenta algumas categorias que se destacam nos discursos e nas discussões a seu respeito: cor, raça e etnia. Entretanto, tensões e ambigüidades apresentam-se quando tais categorias são tomadas de forma essencializada e estanque, resultando, não raro, no congelamento identitário.

Canen (2006) sugere que trabalhar com a visão multicultural na construção plural da identidade negra/afro-descendente pode ter caminhos diversificados, que focalizem práticas curriculares, projetos construídos e as relações interpessoais cotidianas. Nesse sentido, especial atenção deve ser dada à escola como instituição ou organização multicultural (Canen & Canen, 2005a), isto é, aquela formada pela diversidade de atores e em que políticas e práticas institucionais reconhecem e valorizam a pluralidade cultural, claramente desafiando preconceitos e explicitando medidas, abordagens curriculares e estratégias que traduzam tal perspectiva para o cotidiano institucional.

Ser negro é parte de uma construção identitária, em que a identificação racial é também social e culturalmente construída. Muitas vezes, o conhecimento a respeito do negro é meramente folclórico e pouco comprometido com a luta pelo desafio às discriminações. Oliveira (2006), por exemplo, em pesquisa realizada, observou que o projeto político-pedagógico (PPP), que revela grandes marcos da identidade institucional multicultural da escola (Canen & Canen, 2005b), na verdade demonstrou que a inclusão dos estudos sobre a questão negra era realizada apenas em ocasiões especiais, “caracterizada pela folclorização e superficialidade da questão” (Oliveira, 2006, p. 199). Gonçalves e Silva (2005), por sua vez, apontam para a necessidade de uma perspectiva negra de pesquisa, que parta da compreensão da relevância das civilizações africanas para a humanidade, para a interdependência da riqueza de nações com a escravidão de africanos e para o compromisso com o resgate de um novo sistema-mundo, valorizador da identidade negra.

Argumenta-se, pois, que é fundamental, nesse novo sistema, que a escola tenha consciência de seu papel como uma organização multicultural (Canen & Canen, 2005a), lidando com níveis diferenciados de diversidade cultural. Na escola, pode-se dizer que esta diversidade diz respeito não só aos sujeitos que aí trabalham (professores e funcionários), com suas diferenças de raça, gênero, classe social e outras características, mas também à diversidade cultural dos que a ela acorrem (pais e alunos), em constante movimento de hibridização com a identidade institucional da escola, identificada em seu projeto político-pedagógico, em seu clima institucional e nas especificidades do meio em que está inserida.

Percebe-se a importância de se ter uma administração escolar também multicultural, por meio da qual possam ser criadas estratégias organizacionais que busquem a valorização da diversidade cultural e a sensibilização para as suas vantagens, bem como indicar caminhos para se lidar com a mesma no cotidiano escolar. Dessa forma, o trabalho para a construção e reconstrução das identidades culturais, dentre as quais a identidade negra, é emblemática, passa, como se argumenta, por um olhar renovado sobre a escola, entendendo-a não só a partir de seus currículos, mas de suas práticas de gestão cotidianas, no escopo de sua compreensão como organização multicultural, integrando identidades individuais, coletivas e institucionais (CANEN & CANEN, 2005b) em projetos emancipadores.

### **Com a palavra, os professores...**

A partir do exposto, como se configuram as identidades de professores negros/afro-descendentes, atuando em um espaço escolar e em que medida propõem ações que possam configurar a escola como organização multicultural, valorizadora da identidade negra? Como tais redes de subjetividades desafiam o cotidiano excludente e configuram perspectivas positivas de construção e reconstrução das identidades afro-brasileiras?

A questão foi colocada no contexto do estudo de caso desenvolvido. Devido ao conteúdo pessoal e emocional envolvido, são apresentadas as falas a partir de nomes fictícios, de modo a contemplar a ética da pesquisa.

Joana foi a primeira professora entrevistada. Ela tem 33 anos, é professora de Geografia e fez pós-graduação em “História da África e o Negro no Brasil”. Leciona Geografia desde 1993.

Eu sou afro-descendente legítima, essencialmente a cor da pele. Se tivesse um cabelo mais enrolado, a postura das pessoas seria diferente. Há os que me chamam de ‘moreninha’, fruto da miscigenação. A mídia também influencia os estereótipos. Mas o preconceito é maior entre os negros pobres e sem estudo. Esse preconceito é mascarado, minimizado porque a pessoa tem um ‘pezinho mais além’. Eu fiz pós-graduação em “História da África e o negro no Brasil” (...), mas me decepcionei porque a questão racial não foi suficientemente abordada. Ficaram apenas na teoria, não aprofundaram. Parece que não aprofundaram por uma questão política. A escola pode desafiar o preconceito através das disciplinas História e Geografia, aproveitando a questão do mercado escravo para falar da questão social. Os assuntos são comentados de maneira superficial. Quando se fala do negro, o aluno se esquiva, não há uma atuação negra maior. A escola deveria abordar no nível curricular. A mídia é essencial nesse processo, mas é preconceituosa. Então, o desafio contra o preconceito deve partir das bases escolares, em nível curricular. A escola deveria criar projetos, oficinas e divulgá-las para a comunidade. As disciplinas de Sociologia, Biologia, História e Geografia, que são matérias mais específicas, deveriam abordar o tema e criar uma interdisciplinaridade” (da entrevista, em 16/08/2006).

A professora Joana afirma que o preconceito existe, sobretudo no que diz respeito ao negro que é pobre, pois o que tem um “pezinho mais além”, nas suas palavras, só é reconhecido porque teve a oportunidade de estudar. É importante destacar que o próprio reconhecimento da identidade negra, por parte da professora, passa pelos desafios apontados por Munanga (2000) e D’Adesky (2001), dentre outros, na medida em que, em seu discurso, parece associar a identidade negra à questão fenotípica, racial, de “cor de pele” mas, em outros momentos, identifica-se com a denominação de “afro-descendente”, mais alinhada com a percepção da identidade negra em termos étnico-culturais. A desafiadora questão da mestiçagem na discussão da identidade negra parece, no caso de Joana, ser subsumida na identidade negra, na medida em que se percebe como tal. De uma certa forma, aliada à posição social e econômica privilegiada, o fato de ser reconhecida como “moreninha” parece confirmar que o preconceito, mascarado, não é percebido por Joana. A hibridização classe social e branquidade envolvida em sua identidade é percebida como vantajosa com relação a discriminações e à própria percepção, por parte dos outros, de sua identidade como “não negra”, ainda que ela própria se assuma como tal.

Joana acredita que o desafio contra o preconceito deve partir da escola, por meio de uma abordagem curricular. Mas o que se vê em grande parte das escolas, é uma abordagem multicultural meramente folclórica (Canen & Canen, 2005a; Canen, 2006; Oliveira, 2006). Contudo, Silva (2002), Munanga (2000), Gonçalves e Silva (2005), Siss (2003), dentre outros, afirmam que a questão da raça e da etnia não é simplesmente um “tema transversal”. É uma questão central de conhecimento, poder e identidade. Joana aponta a interdisciplinaridade e a utilização de questões tais como o mercado escravo como tema de debate, particularmente nas disciplinas de História, Geografia, Sociologia e Biologia.

A segunda professora é Beth. Ela tem 43 anos, é professora de História e pós-graduada em ‘História Geral’.

Eu sou uma pessoa alegre, otimista, batalhadora e que faz de cada pedra do seu caminho, não um tropeço para a queda, mas um salto para a vitória. Seria muito sem graça a minha vida se eu não tivesse lutado tanto para chegar onde cheguei e onde ainda almejo chegar. Em todos os sentidos já sofri preconceito. Nascida no interior do Rio Grande do Sul eu tinha três agravantes: negra, mulher e pobre. A luta, a disputa no mercado de trabalho, principalmente em escolas, onde as vagas e contratos eram cedidos de acordo com a conveniência política. A escola precisa, primeiro, considerar que ainda existe preconceito, para depois desafiar. Eu só posso resolver o problema se assumir que ele existe. Enquanto eu amenizar a palavra ‘negra’ usando subsídios como ‘moreninha’, ‘marronzinho’, ‘chocolate’, fica muito difícil. O negro é fundamental nesta etapa, se valorizando e levantando a sua auto-estima. A escola precisa acrescentar o tema como algo bastante necessário ainda nos dias atuais. Colocar a disciplina ‘Cultura Afro’ no currículo é um bom começo. (da entrevista em 24/08/2006).

Beth sofreu preconceito por ser mulher, negra e pobre. A hibridização identitária a partir de marcadores de gênero (mulher), classe social (pobre) e raça

(negra) já são apontadas por Gonçalves e Dias (2005), configurando uma identidade que é percebida como alvo de construção de diferença que discrimina, separa, maltrata, isola e exclui. Uma maneira de garantir e legitimar a perpetuação do racismo no Brasil é a sua invisibilidade, não assumindo que ele existe. Ora, se o objetivo do multiculturalismo é desafiar os preconceitos existentes na nossa sociedade pluriétnica, faz-se necessário que essa conscientização comece na escola.

Percebe-se que o uso de termos pejorativos tais como “chocolate”, “moreninha”, “marronzinho”, citados no discurso da professora, é uma maneira de mascarar e/ou amenizar o preconceito. Às vezes, a utilização desses e outros termos começa no ambiente escolar, porém o professor não sabe como reagir. Cabe à escola e à formação de professores criarem estratégias multiculturais (Canen & Canen, 2005a), a fim de prepararem o profissional de educação para lidar com a diversidade cultural e desafiar preconceitos, por intermédio, por exemplo, da construção coletiva de um projeto político-pedagógico, em que a questão da identidade negra seja visível (Oliveira, 2006).

A terceira professora é Maria. Ela tem 40 anos, é professora de História e pós-graduada em “História Social do Brasil”.

Sou muito comunicativa, sincera e sensível. Sou simpática, receptiva e simples. Se sofro algum preconceito eu não percebo, pois sou audaciosa no que pretendo desenvolver. Tenho muita iniciativa e isso, com certeza, desarma os preconceituosos. A escola pode desafiar o preconceito trabalhando o preconceito, criando situações-problemas e procurando solucioná-las, valorizando toda a história dos continentes e principalmente a história da África e proporcionando momentos que resgatem a cultura afro-descendente (da entrevista em 24/08/2006).

Maria percebe a identidade como formada de aspectos subjetivos, individuais, sem chegar à consciência da identidade coletiva negra. Desafiar o preconceito por meio de situações-problema, valorizando e resgatando a história dos continentes, principalmente a do continente africano, é uma proposta da professora. Recentemente, promoveu na escola um momento de valorização da cultura negra, pela exposição de fotos, danças, teatros e depoimentos de alunos que fizeram uma visita em um local onde ainda há marcas da presença dos negros que ali trabalharam.

A situação descrita enquadra-se numa vertente do multiculturalismo que Canen (2001) chama de multiculturalismo folclórico, visto que busca conhecer a manifestação cultural de povos, sem, no entanto, explicitamente tocar na questão da identidade coletiva negra e da construção dos fatores concretos que traduziram o racismo em exclusão política e econômica, desde os tempos da abolição da escravidão. É importante salientar que, na subjetividade que aflora na história oral de Maria, a questão individual de construção identitária supera a conscientização de sua pertença a uma identidade coletiva negra, na medida em que seu discurso se inicia relatando suas características pessoais (“comunicativa”, “sincera”, “sensível”, “simpática”, “receptiva”, “simples”, “audaciosa”) como suficientes, juntamente com sua capacidade de iniciativa, para “desarmar preconceitos”. Ainda que a identidade individual não possa ser descartada quando se

trata da construção das diferenças e dos preconceitos a elas associados, é importante destacar que tal construção subjetiva pode acabar deixando intocado o preconceito propriamente dito e a necessidade de o mesmo ser desafiado, em termos da identidade coletiva negra.

A quarta professora é Marta. Ela tem 47 anos, é formada em Letras e Geografia e é pós-graduada em Literaturas Africanas.

Identidade é tudo que marca, caracteriza um povo, uma região. São traços culturais, multiculturais, deixados de geração em geração. Nunca soube de preconceitos, mas já ouvi comentários de colegas onde escolas de classe média não contratam professor negro. O preconceito é a falta de informação do 'outro'. A partir do momento em que se trabalha todas as diferenças, a idéia de 'pré-conceito' é desfeita (da entrevista em 22/08/2006).

Marta faz uma observação importante no que tange à contratação de professores negros em escolas de classe média. A visibilidade, no cotidiano escolar, da identidade negra/afro-brasileiras, pode ser um primeiro passo para a construção de subjetividades abertas à pluralidade cultural e à representação sobre a identidade negra em perspectivas transformadoras. Tal iniciativa representaria um passo importante na construção da escola como organização multicultural (Canen & Canen, 2005a), bem como para a tessitura de redes de subjetividades (Alves & Oliveira, 2002) que desafiem visões estereotipadas do negro, no cotidiano escolar. É importante notar que, no discurso de Marta, a identidade coletiva do negro ou afro-descendente já se torna mais evidente, superando o caráter meramente individual da construção identitária presente na maior parte dos depoimentos anteriores.

A quinta professora é a Lúcia. Ela tem 45 anos e é formada em Letras (Português-Literaturas).

Identidade é o que sou, o que tenho certeza de quem sou. Sou negra, gorda, sou uma pessoa extrovertida, brigo por aquilo que acredito e tenho sonhos. Quando eu era criança, tinha horror a ser negra. Eu era 'chocolate'. Era adotada e a família era branca. Com o passar do tempo, estudando a história da família, aprendi que você não vale pela aparência, tem fatores que te levam a ter firmeza de identidade. Já soube de preconceito quando comecei a dar aula. Tive uma turma de 1ª série (Ensino Fundamental) no Estado. No primeiro dia de aula, uma aluna chorava muito. Ela era filha de uma professora da casa. Devia ter uns seis ou sete anos e não queria estudar com uma professora negra. Falava pra mãe: 'Ela é preta, mãe! Não tá vendo?'. Ficou a dúvida se a família era racista. Os professores ficaram comentando, depois. Quando a Débora era da C.A. e eu ia levá-la à escola, os alunos não achavam que eu era a mãe dela. Então, a professora pediu pra que ela levasse a foto do pai e da mãe, explicou a mistura das raças, misturando café com leite. As crianças achavam esquisito eu ser mãe da Débora. Eu nunca senti preconceito aqui na escola. As escolas põem dois ou três professores negros. É um pré-requisito a aparência nas escolas: não ser negro. É aberto, é "legítimo". Primeiro, a escola tem de discutir o assunto e mostrar que ele existe. Abrir

debates, deixar que os alunos negros falem sobre o assunto, falar em reuniões de pais, ler livros sobre o assunto, desde pequenos. (da entrevista, em 24/08/2006).

Lúcia, por ser filha adotiva de uma família branca, tinha horror a ser negra. Percebe-se, então, a importância da família na construção da identidade, em sua dimensão coletiva, de pertença a um grupo, no caso, o de afro-descendentes. Ao mesmo tempo, é importante notar que talvez a família não tenha preparado Lúcia, desde pequena, para 'enfrentar', e até mesmo entender, a questão racial. Entretanto, a questão racial está estreitamente relacionada às relações de poder que opõem o homem branco europeu às populações por ele colonizadas, relações estas que, uma vez não historicizadas ou questionadas, refletem-se na incorporação do preconceito por parte das identidades coletivas marginalizadas, que assumem sua "inferioridade" como resultante do processo. A identidade coletiva negra foi compreendida e assumida por Lúcia a partir de sua negação, de sua invisibilidade na família adotada e do preconceito sofrido em função da mesma. Sua subjetividade se tece no interior da escola, a partir da percepção de uma identidade institucional ou organizacional que, definitivamente, não apresenta traços de uma organização multicultural (Canen & Canen, 2005a), revelando situações em que o fato de ser uma professora negra ou a mãe de uma aluna mestiça provoca estranhamento neste ambiente institucional.

Em relação à professora da C.A., que tentou explicar a miscigenação através da mistura do café com o leite, reforça-se que a identidade mestiça e sua relação ou contradição com a assunção de uma identidade negra é ponto desafiador nas discussões sobre essa identidade (Siss, 2003; Munanga, 2000; D'Adesky, 2001), no contexto de um país miscigenado como o Brasil. Em que medida mascara o preconceito racial ou, ao contrário, como poderia representar caminho identitário brasileiro específico na história da luta por representação da identidade negra, ainda exige debates.

Em termos pró-ativos do multiculturalismo (Canen, 2006), Lúcia apresenta as vozes de atores negros e o debate com a comunidade escolar como estratégias para lidar com a diversidade cultural. Nesse caso, os caminhos para um cotidiano escolar transformador, desafiador do racismo, da exclusão, da repetição e da regulação (Alves & Oliveira, 2002) dá-se, no seu entender, a nível da identidade organizacional multicultural (Canen & Canen, 2005a), por intermédio de maior representação afro-brasileira e da comunidade de entorno na vida e na política da escola.

A sexta professora é Regina, que é Pedagoga e tem 36 anos.

O que eu sou... Isto me faz lembrar, às vezes que a gente tem a preocupação de mostrar o que o outro acha da gente. Você acaba achando que tem de ser o que o outro quer que você seja. Acaba internalizando o que o outro diz. Não mostramos o que realmente somos. As pessoas não te aceitam. Querem do jeito que elas idealizaram. Tenho que ser do jeito que você me enxerga. Lembro do Abel... foi meu professor da sétima série ao segundo ano Normal. Sempre fui calma, sentava na frente. Uma vez eu ri alto e ele me olhou e disse: 'Você, Regininha?'. O respeito tem que vir da gente, mas a pessoa negra não se aceita: 'os outros não me aceitam, os outros...' a maior dificuldade está dentro da própria família. A gente

não se deixa permitir que o outro enxergue a gente da maneira que a gente é. É uma questão de aceitação e a escola não pode impor. Há um choque. Ao meu ver, o problema é muito mais da família que da escola. Uma vez, aqui na escola, nós escolhemos crianças com características que representavam os povos. Escolhemos um menino para representar a raça negra e o pai não aceitou. Nós deveríamos trabalhar muito mais essa questão na escola. Na infância, eu tinha dificuldade para fazer amizades porque era negra e tímida. Sabe aquela coisa de 'dar as mãos'? ... as crianças não queriam me dar as mãos e nenhuma professora percebia (da entrevista em 24/08/2006).

Regina, ao falar da sua identidade negra, percebe-a em termos de seu aspecto coletivo, a partir de marcadores raciais. Entretanto, na sua construção subjetiva, Regina evidencia, no discurso, que o fato de ser negra fazia com que se esforçasse em ser “aluna perfeita”. A lembrança da “decepção” causada a seu professor pelo fato de ter “rido alto”, configura o outro lado da construção da identidade coletiva negra, em um contexto de desigualdade e preconceito. Tal fato é semelhante ao relatado em uma das histórias orais retratadas por Assis & Canen (2004), onde uma das entrevistadas comentava que escutava, em sua infância, falas que se referiam a ela e sua a família, de forma “elogiosa”, pelo fato de sempre estarem “limpinhos” e serem “honestos” (“mesmo sendo negros”...), o que dificultou que percebesse o preconceito, à época. A construção das diferenças a nível discursivo e não discursivo no cotidiano tem impactos na construção identitária, mesmo quando essa construção dá-se, aparentemente, por elogios às identidades individuais dos sujeitos ou expectativas positivas com relação aos mesmos, principalmente quando estes elogios contrapõem as identidades individuais ao que “se espera” da identidade coletiva (no caso, a identidade negra ou afro-descendente) à qual se vincula.

Em outra perspectiva, Regina demonstra, no seu discurso, outro aspecto abordado em depoimentos anteriores, quando afirma que o problema maior está na família, que muitas vezes não assume a sua “raça” e, conseqüentemente, transfere “isso” para os filhos. É neste sentido que relata o caso de um pai que não aceitou que seu filho, sendo um negro, representasse a raça negra. A nível de construção identitária, ainda que de forma inconsciente, a crítica velada a este pai parece coincidir com a própria expectativa que Regina suscitava, ao procurar ser aluna perfeita. Em ambos os casos, tanto o pai quanto Regina buscavam “invisibilizar”, “tornar invisível” sua pertença à identidade coletiva negra, por meio de atitudes, a nível de identidade individual, que não deixassem aparecer as marcas da negritude (identificadas, erroneamente, com as representações e preconceitos construídos sobre a mesma). Entretanto, por não se comportar como organização multicultural (Canen & Canen, 2005a), a escola não estava atenta nem a esses aspectos, nem à exclusão sofrida por Regina, quando os colegas não queriam dar as mãos para ela e nenhuma professora “percebia” o fato.

Como a escola pode pensar num cotidiano alternativo, que valorize a pluralidade cultural e contribua para a cidadania multicultural? A importância da formação inicial e continuada do professor parece assumir relevância, nessa perspectiva. Garcia (2004) afirma que é necessário reconstruir a identidade da criança afro-brasileira, quando ela entra na escola, mas, antes disso, há que se reconstruir a identidade da professora e

futura professora, incluindo a professora afro-descendente. Por isso, aponta a necessidade premente da inclusão de temas como “Raça”, “África”, “Multiculturalismo” e outros nos currículos dos cursos de formação de professores.

A sétima entrevista foi cedida pelo professor João. Ele tem 47 anos e é Mestre em Educação.

Identidade é o meu ser, a minha personalidade, o meu caráter, o que contribuo para a sociedade e absorvo dela. Sou uma pessoa extremamente empática, humilde, sincera e a sinceridade, às vezes, leva ao sofrimento... e sou muito transparente. Fui diretor de escola há muitos anos. Um dia, eu estava de bermuda, chinelo e camiseta, dando entrada no turno. Passou uma professora e nem me cumprimentou. Ela passou direto. Precisava que o diretor da escola assinasse um documento. A diretora adjunta mandou me chamar. Quando a professora me viu disse: “esse que é o diretor?”. Ela me olhou de cima a baixo. Talvez se eu estivesse de terno, de tênis, aí seria um diretor. A roupa não faz o homem, nem o caráter. Eu me sinto igual a todo mundo e quando as pessoas tentam fazer com que eu não me sinta, eu procuro meu lugar. Eu entendi que a educação era o caminho, apesar das dificuldades e da pobreza. Meu pai nem concluiu a 4ª série e a minha mãe estudou até a 8ª série. É difícil porque a escola não percebe esse aspecto dentro dela, para isso existem os temas transversais. Mas o negro precisa descobrir a sua importância. A instituição pode resgatar isso através dos temas transversais, através de palestras, debates (sem obrigatoriedade), aproveitando os próprios funcionários da escola, mas que houvesse uma abertura para outras pessoas. O professor pode ajudar mostrando a contribuição de cada cultura em todas as áreas do conhecimento. Não em forma de conteúdo, mas em forma de socialização de saberes, para que o aluno enxergue o mundo com os seus olhos. O aluno não tem culpa porque é a visão que emprestaram para ele, que incutiram nele (da entrevista em 23/08/2006).

A primeira parte da fala do professor João, à semelhança de falas anteriores, ressalta aspectos da identidade individual como aparentemente se sobrepujando àqueles da identidade coletiva (Canen & Canen, 2005b). Entretanto, tacitamente reconhece o impacto da identidade coletiva negra e do racismo quando afirma que “procura o seu lugar”, quando as pessoas fazem com que ele não se sinta igual a todos, internalizando o racismo. Embora tenha deixado claro que o preconceito é superado, acredita que pode ser desafiado pela escola por meio dos temas transversais. Abordar o preconceito, nessa perspectiva, se enquadraria no que Canen (2001, 2006) e Oliveira (2006) chamam de folclorização da questão negra ou de multiculturalismo folclórico, porque reduz o multiculturalismo a uma perspectiva de valorização de costumes, de festas e de outros aspectos folclóricos, ocultando discriminações e relações desiguais entre sujeitos e universos culturais diversos. Na verdade, se olhar sob a ótica do multiculturalismo crítico (Canen, 2001, 2006), é necessário integrar essas ocasiões folclóricas a discussões mais amplas sobre a construção histórica das diferenças, dos preconceitos e de como superá-los.

O oitavo professor entrevistado é Pedro. Ele tem 41 anos, é Doutor em “Estudos de Literatura”. É também escritor.

A identidade é algo que se assemelha, que busca uma aproximação e que é igual; que busca igualdade, equilíbrio. Eu me identifico com a minha profissão, que me projeta na relação com o outro, naturalmente. Durante a juventude, o teatro e a escrita me encaminhavam para isto. A participação na igreja também me deixou assim; o ambiente religioso paroquial me abriu horizontes: o teatro e a escrita. As primeiras experiências surgiram daí. Nunca sofri nenhum tipo de discriminação. Aprovam os meus textos pelo que escrevo. Não há preconceito (...), não percebo mudança quando me vêem pessoalmente (às vezes aceitam a proposta através de e-mails, só depois me conhecem pessoalmente). Trazer a África é um primeiro desafio porque a contribuição do africano é intensa e imensa, e isso foi esquecido plenamente nos bancos escolares. As cantigas, as falas, os contos que remetem à umbanda. As histórias têm muito do negro. A aproximação com a cultura africana tem de ser feita pela escola, porque há uma grande contribuição do povo africano e do povo indígena para a formação da população brasileira. Como disciplina (África) favoreceria, através de estudo dirigido e pesquisa, com nota” (da entrevista em 23/08/2006).

Pedro permite que se entenda a construção de sua identidade individual no espaço religioso, hibridizando marcadores raciais e religiosos na construção identitária. É importante notar que, mais do que marcadores de raça ou de cor, a identidade negra, para Pedro, é formada pelo que D’Adesky (2001) e Munanga (2000) atribuem como identidade étnica, mais precisamente a identidade relacionada à cultura africana. Em consonância com essa perspectiva, sugere, para o desafio ao preconceito, a inclusão do tema África na escola. Ainda que sua visão se aproxime do olhar meramente folclórico, poder-se-ia enriquecer por uma perspectiva mais crítica, levando alunos a refletirem sobre questões históricas que marginalizaram o negro (Gonçalves e Silva, 2005) e que lhes permitissem reconhecer as vozes dos grupos étnicos e culturais silenciadas.

Os depoimentos apresentados configuram as subjetividades em rede que constroem e reconstróem a identidade negra/afro-descendente no espaço escolar, por parte de professores negros. São histórias e propostas que se apresentam com as potencialidades e as contradições inerentes a esta construção, revelando aspectos identitários individuais, coletivos e organizacionais que contribuem para a mesma. Argumenta-se que o olhar multicultural sobre as tensões e articulações destes níveis identitários pode resultar em estratégias que impregnem projetos político-pedagógicos e práticas pedagógicas numa visão da escola como organização multicultural (Canen & Canen, 2005a), desafiando a invisibilidade da identidade coletiva negra e trabalhando com a identidade institucional ou organizacional em perspectivas transformadoras. É necessário resgatar a sensibilidade para modos diferentes de perceber as relações humanas, com a finalidade de criar ambiente institucional valorizador das diversas visões culturais e de suas contribuições. Se a escola apresenta características de uma organização multicultural, ela será capaz de envolver seus agentes em situações de desafio aos preconceitos e viabilizar, no seu cotidiano, o resgate do respeito pela diversidade cultural, presente em todas as áreas da nossa sociedade.

## Conclusões

O presente estudo buscou trazer para a reflexão subsídios para repensar a formação de alunos, professores e funcionários que atuam na escola, considerada à luz de um projeto que a concebe como organização multicultural, apta a levar em conta, na tessitura de suas políticas e de seu cotidiano, a articulação de identidades individuais, coletivas e institucionais plurais valorizadoras da diversidade cultural e desafiadoras de preconceitos.

Para isto, foi situada a questão multicultural, focalizando especificamente as subjetividades das identidades negras/afro-descendentes de professores atuando numa escola da Baixada Fluminense. Analisou-se literatura que remete à complexidade da construção da identidade negra/afro-descendente, tensionada entre marcadores étnicos, culturais, de raça e outros e, ao mesmo tempo, sendo elaborada e ressignificada à luz de histórias de vida e de relações desiguais no interior de identidades institucionais ou organizacionais que, na maior parte das vezes, são impermeáveis à pluralidade cultural. As entrevistas revelaram, nessa perspectiva, episódios de discriminação no ambiente escolar, bem como internalização freqüente de preconceitos que, muitas vezes, são enfrentados por intermédio de estratégias valorizadoras de características individuais e que tornam ainda mais invisível a identidade coletiva negra.

A partir das entrevistas cedidas pelos professores, fica evidente que a escola ainda está um pouco distante de desempenhar o seu papel como uma organização multicultural, visto que muitas vezes é nela que se encontra situações, reforçando a discriminação e a invisibilidade do “outro”. Em relação à formação dos professores, percebe-se que ainda há muito o que fazer, principalmente quando se fala em currículos e perspectivas para esta formação. Como desejar o sucesso de professores e alunos negros que foram diluindo seu sentimento de pertença à identidade coletiva, devido a um perverso processo de esquecimento de sua história e de sua cultura de origem?

Pensar na escola como organização multicultural, a partir dos aportes teóricos e do estudo de caso, parece passar por aspectos tais como: construir coletivamente um projeto político-pedagógico que configure a identidade institucional da escola como valorizadora da pluralidade e questionadora do preconceito racial; tornar a pesquisa multiculturalmente orientada como processo de formação inicial e continuada de professores, no sentido da problematização do racismo e dos preconceitos e da elaboração de projetos e estratégias curriculares e avaliativas desafiadoras do mesmo; tornar a interdisciplinaridade, a partir de situações problema e temáticas raciais e identitárias, mais impactante no currículo escolar; articular abordagens disciplinares a processos de maior visibilidade das identidades plurais em suas formulações; contratar maior número de professores negros, garantindo sua representação no espaço escolar; articular temas e assuntos, nos diversos campos disciplinares, ao questionamento de relações desiguais fruto de discriminações e construções de diferenças; trabalhar com os atores escolares e a comunidade mais ampla, incluindo a família, no sentido pró-ativo do multiculturalismo, desafiando a construção das diferenças e fomentando clima institucional aberto à diversidade.

Nesse sentido, pensar na escola como organização multicultural e no cotidiano escolar como o espaço de tradução de perspectivas valorizadoras da pluralidade cultural em práticas transformadoras pode contribuir para uma ressignificação do espaço escolar em novas bases. A educação, em seus diversos contextos, é chamada a desempenhar um papel relevante na preparação para a diversidade, para o respeito, e, sobretudo, para a prevenção do racismo e da intolerância.

## REFERÊNCIAS

ALVES, N.; de OLIVEIRA, I.B., Uma História da Contribuição dos Estudos do Cotidiano Escolar ao Campo do Currículo. In: Lopes, A.C. & Macedo, E. (orgs.), **Currículo: debates contemporâneos**. São Paulo: Cortez Editora, 2002.

ASSIS, M.D.P.; CANEN, A. Identidade Negra e Espaço Educacional: vozes, histórias e contribuições do multiculturalismo. **Cadernos de Pesquisa**, v.34, n.123, p. 709-724, set./dez. 2004.

CANEN, A. Multiculturalismo e Identidade escolar: desafios e perspectivas para repensar a cultura escolar. In: OLIVEIRA, I. (Org.). **Programa de Educação sobre o Negro na Sociedade Brasileira**. Niterói, RJ: EdUFF, 2006. \_\_\_\_\_. Universos Culturais e Representações Docentes: subsídios para a formação de professores para a diversidade cultural. **Educação & Sociedade**, 2001, n.77, p.207-227.

CANEN, A.G.; CANEN, A. **Organizações Multiculturais**. Rio de Janeiro: Ciência Moderna, 2005a.

CANEN, A.; CANEN, A.G. Rompendo Fronteiras Curriculares: o multiculturalismo na educação e outros campos do saber. **Currículo sem Fronteiras**, v.5, n.2, p.40-49, Jul/Dez 2005, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2005b. Disponível em: [www.curriculosemfronteiras.org](http://www.curriculosemfronteiras.org). Acesso em: 30 de outubro de 2006.

D'ADESKY, J., **Racismos e Anti-Racismos no Brasil**. Rio de Janeiro: Ed. Pallas, 2001.

GARCIA, R.L. Currículo Emancipatório e Multiculturalismo: Reflexões de Viagem. In: SILVA, T.T.; MOREIRA, A.F. (Orgs). **Territórios Contestados: o currículo e os novos mapas políticos e culturais**. 6.ed. Petrópolis, RJ:Vozes, 2004.

GONÇALVES, L.A.O.; SILVA, P.B.G. **O jogo das diferenças: o multiculturalismo e seus contextos**. 3.ed., 2.reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

GONÇALVES E SILVA, P. B., Pesquisa e Luta por Reconhecimento e Cidadania. In: Abramowicz, A. & Silvério, V. R., **Afirmando Diferenças: montando o quebra-cabeça da diversidade na escola**. São Paulo: Papirus Editora, 2005, pp. 27 – 54.

MUNANGA, K., Uma Abordagem Conceitual das Noções de Raça, Racismo, Identidade e Etnia, **Cadernos PENESB**, n. 5, 2000, pp. 15 – 34.

OLIVEIRA, I.de, Educação e População Negra: especialistas em sala de aula e no contexto escolar, **Cadernos PENESB**, n. 6, pp. 179 – 208. Niterói: EdUFF, 2006, pp. 179 – 2008.

SERRANO, G.P. **Educação em Valores: como educar para a democracia**. 2.ed. Porto Alegre: Artmed, 2002.

SILVA, M.J.L. As exclusões e a educação. In: TRINDADE, A.L.da; SANTOS, R.dos (Orgs). **Multiculturalismo: mil e uma faces da Escola**. 3.ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

SILVA, T.T. **Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo**. 2.ed., 8. reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

SISS, A., **Afro-Brasileiros, Cotas e Ação Afirmativa: razões históricas**. Rio de Janeiro: EdUFF e Quartet Editora, 2003.

## NOTAS

<sup>1</sup> Versão inicial desse artigo foi apresentada na 30ª Reunião Anual da ANPEd, Caxambu, outubro de 2007.

<sup>2</sup> Mestranda em Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro.

<sup>3</sup> PhD em Educação pela University of Glasgow. Professora do Departamento de Fundamentos de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Pesquisadora do CNPq.

Recebido em 28/02/08.

Aprovado para publicação em 15/04/08.